O déficit educacional e a Educação de Jovens e Adultos (versão 28/3)[1]

Simon Schwartzman e Alvana Bof

Educação e escolaridade de jovens e adultos

A educação formal, no Brasil, sempre esteve restrita a um número limitado de pessoas, e a questão de como proporcionar aos que não a alcançaram a possibilidade de recuperar a escolaridade perdida é antiga. Educação e escolaridade não são a mesma coisa, e especialistas e leigos discutem a qualidade da educação que as crianças recebem na escola, sua maior ou menor pertinência para a vida das pessoas, sua inserção no mercado de trabalho e diferentes maneiras de proporcionar educação – através de programas e currículos mais estruturados ou abertos, com maior ou menor ênfase no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos específicos, e assim por diante. Mas todos concordam que, no mínimo, todas as pessoas deveriam saber ler, escrever, e fazer uso razoável de cálculos numéricos. Mais ainda, há consenso de que os oito anos de escolaridade do ensino fundamental são o mínimo que todos deveriam alcançar, e há cada vez mais a necessidade de ampliar este mínimo para o ensino básico completo, que inclui o ensino médio. Duas forças impulsionam esta busca continua de mais escolaridade: a percepção generalizada de que a educação é o meio mais importante para conseguir trabalho e reconhecimento na sociedade; e o uso, por parte dos empregadores públicos e privados, dos diplomas escolares como critério cada vez mais importante para a seleção de trabalhadores e funcionários no mercado de trabalho, como indica o Gráfico 1.

[1] Versão preliminar, não citar sem autorização.
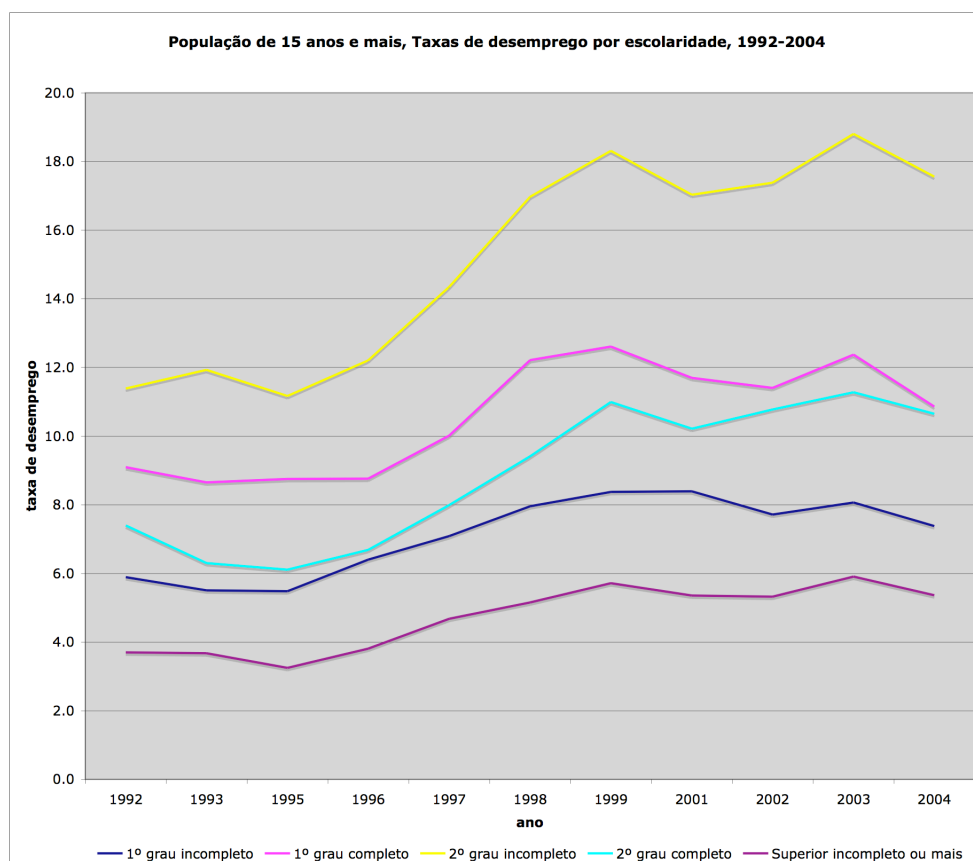
Gráfico 1 . Fonte: PNAD 1992 a 2004, elaboração IETS

Esta tensão entre educação e escolaridade é especialmente importante no campo da educação de jovens e adultos, onde, ao mesmo tempo, busca-se abrir a possibilidade de que pessoas que não completaram a educação formal aprendam o que necessitam, e obtenham a titulação formal correspondente à escolaridade fundamental ou média. Na medida em que os requisitos do mercado de trabalho sejam predominantemente formais, com o diploma tendo mais importância do que as competências que ele deveria representar, há uma forte pressão para a obtenção dos títulos da forma mais rápida possível, e com um mínimo de custos, gerando uma inflação de diplomas vazios de conteúdo que as políticas governamentais não deveriam favorecer.

Uma maneira de enfrentar esta questão é argumentar que, como modalidade educacional própria[2], a educação de jovens e adultos não deveria tentar reproduzir os

[2] A noção de que a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade educacional própria, e por isto diferenciada em suas metodologias e conteúdos, parte do parecer de Jamil Cury ao Conselho Nacional de Educação de 2000, e é retomada em texto recente por Timothy D. Ireland e colaboradores (Cury & Conselho Nacional de Educação, 2000; Ireland, Machado, & Ireland, 2005).

cursos seriados tradicionais, mas desenvolver conteúdos que fossem específicos para os diferentes grupos sociais envolvidos. A outra maneira é não abrir mão da equivalência estrita entre os diplomas escolares das duas modalidades. Cada uma das opções tem sua lógica, e seus custos. Sem equivalência clara com a educação formal, a educação de jovens e adultos corre o risco de ser percebida como uma opção de segunda classe, de pouco prestígio e reconhecimento. Por outro lado, na medida em que busca uma equiparação mais estrita das duas modalidades de educação, os critérios de aprovação tendem a tornar-se mais exigentes, com grande possibilidade de reprovação. Na prática, o que tem acontecido no Brasil é que EJA continua sendo percebida como má opção: cerca de metade dos alunos dos cursos regulares de ensino médio no Brasil têm mais de 18 anos de idade, poderiam obter seu título e completar seus estudos mais rapidamente em cursos de EJA, mas preferem seguir no programa convencional. Gomes & Carnielli (Gomes & Carnielli, 2003) apontam essa preferência e constatam que jovens alunos das duas modalidades de ensino médio consideravam os certificados de EJA estigmatizados e preferiam a alternativa do ensino regular, que diziam ser mais exigente e oferecendo melhores perspectivas para o mercado de trabalho e a continuidade dos estudos. Por outro lado, os dados sugerem que os estudantes que se matriculam nos cursos de EJA obtêm sua titulação com facilidade, o que sugere a existência de critérios bastante frouxos de avaliação (Quadro 7). Isto, à primeira vista, facilita a vida dos que se matriculam, mas reforça a imagem de que se trata de um titulo sem valor, e por isto de pouca aceitação.

Esta questão se torna ainda mais difícil quando a expressão "educação de jovens e adultos" deixa de se referir, como no passado, aos processos e exames e certificação de conclusão do ensino fundamental e médio e passa a ser utilizada para todo o espectro de atividades de educação não formal, da alfabetização à preparação para os exames supletivos de nível médio. É neste contexto que deve ser entendido o esforço em vincular a educação de jovens e adultos a uma utopia de "economia solidária", que estabeleceria também uma nova forma de relacionamento entre a educação e o mundo do trabalho.[3] Ainda que possam haver experiências localizadas bem sucedidas neste

---

[3] "A população no campo e na cidade vem buscando formas coletivas de enfrentamento da crise do mundo do trabalho. Mais do que se constituírem em temas geradores ou transversais, essas formas coletivas de organização deveriam ser tomadas como centros constitutivos da proposta educacional para

sentido, é bastante improvável que este seja o caminho para a incorporação efetiva à economia e à sociedade moderna dos milhões de jovens e adultos que hoje engrossam as populações marginalizadas e sub-ocupadas das cidades e dos campos. Parece mais adequado tratar, de forma diferenciada, os problemas da alfabetização inicial, os da qualificação profissional e os da certificação escolar de jovens adultos, com as especificidades de cada um.

Origens

O conceito de "Educação de Jovens e Adultos" vem da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a define como "modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média". A antiga lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 formalizou os exames de madureza ginasial e colegial, denominados mais tarde de "exames supletivos", para jovens acima de 16 e 19 anos, respectivamente, que desejassem obter os títulos correspondentes. Ao mesmo tempo, começaram a ser organizados cursos para preparar as pessoas para estes exames, que receberam a denominação de "cursos de madureza" e, posteriormente, "cursos supletivos". "A TV Cultura, da Fundação Padre Anchieta, produziu o primeiro Curso de Madureza Ginasial da tevê brasileira que contou com uma rede de telepostos em vários municípios paulistas, com a finalidade de atender às necessidades da massa de indivíduos marginalizados da rede escolar, utilizando para tanto os recursos propiciados pelo rádio e televisão. Em 1971, o Curso de Madureza foi substituído pelo Projeto Minerva e, posteriormente, pelo curso Supletivo" (Agência Educa Brasil, 2001-2004). Além do Projeto Minerva, outras iniciativas – como o Projeto Reconquista, da TV educativa do Ministério da Educação nos anos 70, e mais recentemente o Telecurso 2000, da Fundação Roberto Marinho – foram desenvolvidas para recuperar a formação perdida e dar aos candidatos condições de se apresentarem aos exames supletivos. Mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, fez com que os sistemas de ensino assegurassem o acesso de jovens e adultos aos cursos supletivos, e proporcionassem os exames respectivos. A expressão "Educação de Jovens e Adultos", ou EJA, passou a ser

---

que o conhecimento escolar pudesse consolidar outras formas de relação entre educação e trabalho, apontado para a construção de alternativas ao desenvolvimento econômico e social desses grupos" (Kruppa, 2005), p. 26.

utilizada para se referir a estes cursos a partir de parecer do Conselho Nacional de Educação do ano 2000 (Cury & Conselho Nacional de Educação, 2000), e, mais recentemente, passou a incluir também os programas de alfabetização de adultos em suas diferentes modalidades.

Os dados: o que diz a PNAD 2004

Nas últimas décadas, a Educação brasileira tem crescido rapidamente, primeiro pela expansão da educação básica e, mais recentemente, pela expansão da educação média e superior. O gráfico abaixo resume a evolução recente:
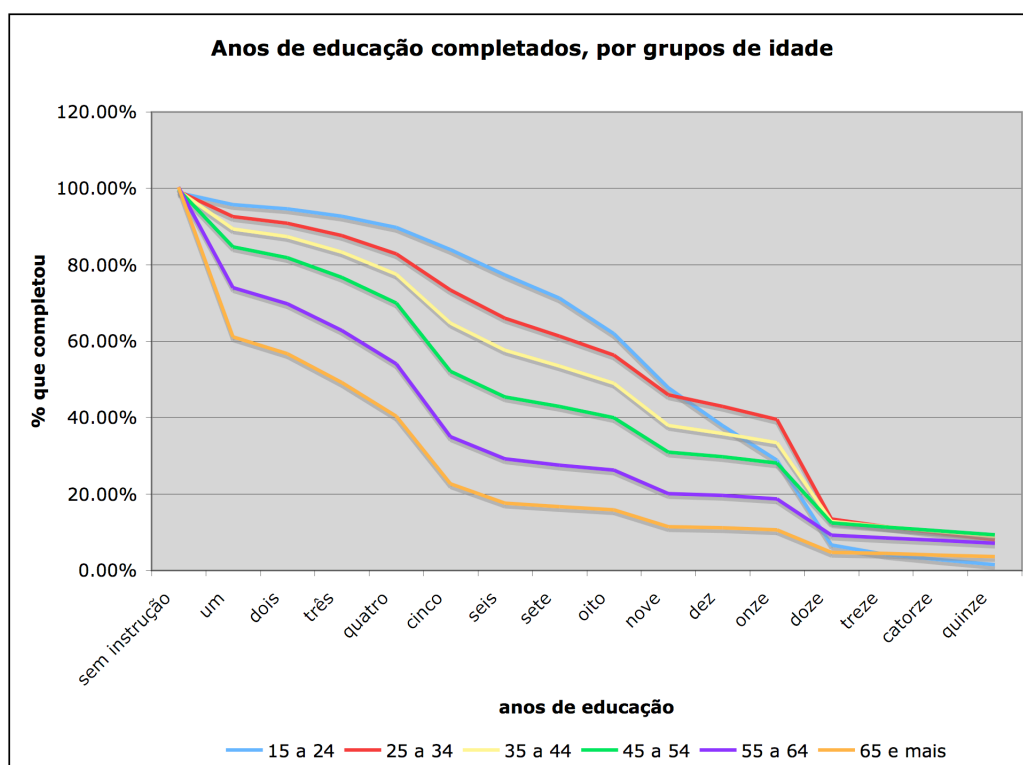
Gráfico 2

Entre os mais velhos, que tinham 65 anos ou mais em 2004, somente 40% completaram os quatro anos do antigo curso primário, e somente 10% completaram o ensino médio, após 11 anos de estudo. Já na geração adulta mais jovem, de 25 a 34 anos, 83% tinham 4 anos ou mais de educação, 62% tinham completado a educação fundamental de 8 anos, e 40% haviam completado o ensino médio. A nova geração de 15 a 24 anos de idade, parte da qual ainda está estudando, já tem um índice de 90% de

conclusão dos quatro primeiros anos, e 62% já completou o ensino fundamental de 8 anos. Se por um lado, o progresso é evidente, por outro, o país está ainda longe da universalização da educação fundamental completa, e menos ainda da educação media. O objetivo da educação dos jovens e adultos seria preencher este espaço – transformar todas as linhas do gráfico em paralelas à base, próximo de 100%, até 11 anos de educação . Qual o tamanho da empreitada? É um objetivo razoável a ser perseguido? Em que medida a Educação de Jovens e Adultos pode contribuir para isto?

No passado, a explicação comum para o baixo nível educacional da população brasileira era a falta de acesso à escola, associada à falta de investimentos. Hoje, com a universalização da educação fundamental e a ampliação acelerada da educação média, problemas específicos de aprendizagem começam a aparecer em primeiro plano, embora as questões orçamentárias não tenham perdido importância. Se estes problemas ocorrem com a educação regular, eles são potencialmente mais sérios com formas não convencionais de educação, como são, tipicamente, os cursos de educação de jovens e adultos, e isto por duas razões principais. A primeira é que as pessoas que necessitam destes cursos são aquelas que, por alguma razão, abandonaram os cursos regulares, e por isto, presumivelmente, têm mais dificuldades em aprender do que as continuaram estudando regularmente. A segunda é que existe uma relação clara e conhecida entre a condição socioeconômica das pessoas e os resultados que elas conseguem obter na escola, e as pessoas que necessitam da educação de jovens e adultos são, tipicamente, pessoas mais pobres. Embora não seja possível, neste texto, entrar nos aspectos especificamente pedagógicos da EJA, é possível, ao examinar os aspectos demográficos mais gerais associados à educação, sugerir algo sobre estas questões.

Para dimensionar a demanda potencial destes programas, é necessário examinar a situação educacional dos jovens e adultos como um todo, tanto para os que ainda estão estudando quanto para os que não o estão mais.

Brasil, 2004 Escolaridade da população que não estuda						
	Grupos de idade					
	5 a 14	15 a 17	18 a24	25 a 40	mais de 40	total
Escolaridade dos que não estudam						
sem instrução ou menos de 1 ano	1,648,472	150,153	732,598	3,059,258	11,486,441	17,076,922
1 a 3 anos de educação fundamental	182,793	247,812	1,221,755	4,430,178	8,999,027	15,081,565
4 a 7 anos de educação fundamental	240,180	1,040,472	4,181,350	11,589,093	14,870,296	31,921,391
fundamental a 2 anos de ed média	9,562	406,886	3,128,984	6,458,002	5,075,508	15,078,942
educação média completa e mais	0	99,366	7,062,120	14,760,894	11,654,928	33,577,308
total que não estuda	2,081,007	1,944,689	16,326,807	40,297,425	52,086,200	112,736,128
Total que estuda	32,285,642	8,796,823	7,744,792	4,150,027	1,362,386	54,339,670
% que estudam	93.94%	81.90%	32.17%	9.34%	2.55%	32.52%

Quadro 1. Fonte: PNAD 2004

Ao contrario do que muitas vezes se diz, o Brasil é um país aonde se estuda muito: pela PNAD de 2004, um terço dos brasileiros de mais de 5 anos de idade estava matriculada em algum curso de ensino regular. No grupo de 18 a 24 anos, 7 milhões completaram o ensino médio ou superior, 7.5 milhões continuavam estudando, e outros 9 milhões, aproximadamente, haviam interrompido seus estudos antes de completar o ensino médio, sendo, portanto, candidatos potenciais ao EJA. No entanto, não se pode considerar todas estas pessoas como candidatas potenciais à EJA, dadas as limitações de idade, entre outras. É mais realista limitar a análise aos adultos jovens, e mesmo aqui o número de candidatos potenciais a este tipo de curso é bastante grande[4].

Cursos frequentados por jovens e adultos					
	15 a 17	18 a 24	25 a 40	41 e mais	Total
alfabetização	16,564	55,026	266,520	444,862	782,972
1 grau 1 a 4	476,834	229,161	153,619	91,347	950,961
1 grau 5 a 8	3,233,518	983,662	334,651	72,277	4,624,108
supletivo 1 grau seriado	111,529	145,236	224,440	84,556	565,761
supletivo 1 grau não seriado	70,439	90,928	168,533	63,095	392,995
supletivo 2 grau seriado	36,603	200,347	234,861	67,524	539,335
supletivo 2 grau não seriado	19,798	110,424	110,424	110,424	351,070
médio	4,765,287	3,005,603	673,363	92,972	8,537,225
pre vestibular	26,420	366,650	83,536	8,641	485,247
superior e pós grad	39,439	2,557,362	1,835,689	378,562	4,811,052
Total estudando	8,796,431	7,744,399	4,085,636	1,414,260	22,040,726
não estuda	1,945,271	16,327,443	40,298,387	52,090,486	110,661,587
total	10,741,702	24,071,842	44,384,023	53,504,746	132,702,313

Quadro 2 – Fonte: PNAD 2004

[4] Analisando a PNAD 1995, Reynaldo Guimarães e Francisco Anuatti Neto encontraram que "67,57% dos indivíduos com 15 ou mais anos de idade foram classificados como possuindo potencial supletivo 1o grau, enquanto 40,03% dos indivíduos com 18 ou mais anos de idade e com 1o grau foram classificados como possuindo potencial supletivo 2o grau. Isto corresponde a cerca de 69.690.304 e 12.361.181 pessoas, respectivamente". Dez anos depois, o numero de pessoas completando a educação fundamental havia subido substancialmente, mas a conclusão da educação media não havia melhorado no mesmo ritmo (Anuatti Neto & Fernandes, 2000).

O normal seria que jovens entre 15 e 17 anos de idade estivessem cursando o ensino médio, ou segundo grau[5]. No entanto, em 2004 somente 44% estavam neste nível (dos quais metade no primeiro ano), e outros 30% estavam no segundo ciclo do primeiro grau (series 5 a 8). Dos restantes, 18% já não estudavam, 4.4% ainda estavam nas quatro primeiras séries da educação fundamental, e 2.2% estavam matriculados em algum tipo de curso supletivo, de educação de jovens e adultos; e um pequeno grupo já estava em cursos pré-vestibulares e iniciando estudos superiores.

Entre os de 18 a 24 anos de idade, 67.8% já não estudavam, 12.1% estavam em cursos de nível superior e pré-vestibular, e 12.5% ainda estavam no nível médio. Dos restantes, 4.1% cursavam o segundo ciclo da educação fundamental, e 2.3% estavam em algum curso supletivo.

É possível organizar estas informações dividindo os grupos em termos dos que não tiveram educação nenhuma, ou educação extremamente precária; os que estão atrasados em seus estudos; e os que avançaram, mas interromperam os estudos antes de completar o ensino médio.

Demanda potencial de Educação de jovens e adultos, por nível educacional e idade

		15 a 17	18 a 24	24 a 40	mais de 40
Analfabetos	não sabem ler e escrever	227,706	871,079	3,274,383	10,733,464
educação precária ou nenhuma	sem instrução e até 3 anos de educação fundamental	690,598	1,399,633	4,705,444	10,316,697
educação fundamental incompleta	4 a 7 anos de educação fundamental	4,358,578	5,278,076	12,077,932	14,989,961
educação média incompleta	fundamental completa e 1 a 2 anos de educação média		6,302,011	7,362,706	5,234,491
Total		4,358,578	11,580,087	19,440,638	20,224,452

Quadro 3 – Fonte: PNAD 2004

Qualquer política de educação de jovens e adultos tem que tomar em consideração estas diferenças de idade e educação alcançada. A experiência com os cursos de alfabetização mostram que eles se tornam crescentemente difíceis com a idade, com ocorrência freqüente de pessoas que conseguem aprender um mínimo de

[5] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 consagrou os termos "ensino fundamental e médio", no lugar dos antigos "primeiro e segundo graus". No entanto, o questionário da PNAD, que é anterior à lei, ainda mentém a antiga terminologia.

leitura e escrita e depois se esquecem.[6] O analfabetismo absoluto, tal como pesquisado pelo IBGE, está praticamente deixando de existir nas populações mais jovens (2.1% no grupo de 17 a 17 anos), e ainda subsiste nas populações mais velhas (20.1% no grupo de mais de 40 anos). A situação dos analfabetos, sobretudo mais velhos, é totalmente distinta da dos jovens de 15 a 17 anos que iniciaram a escola fundamental e interromperam os estudos, e que poderiam, em princípio, se beneficiar de programas intensivos e bem estruturados de recuperação; o mesmo vale para os jovens de 18 a 24 anos de idade que conseguiram terminar o ensino fundamental, mas não completaram o ensino médio. Diante destes números, o total de pessoas em programas supletivos, tal como levantado pela PNAD – 1,849 mil – é irrisório. Em termos relativos, o número de pessoas em cursos de alfabetização - 783 mil – é significativamente maior. Este dado pode estar refletindo um erro de focalização dos programas de EJA, mas também, simplesmente, o fato de que os programas de alfabetização são tipicamente mais baratos e rápidos, e os de EJA, longos e mais caros. Ele pode estar refletindo, ainda, a política adotada pelo governo Lula de dar prioridade aos programas de alfabetização de adultos, em detrimento dos programas de EJA tradicionais.

O Quadro 4 permite comparar os alunos de cursos supletivos com os alunos regulares de primeiro e segundo graus. A principal diferença é a idade, com os do ensino supletivo próximos dos 30 anos, e os de ensino regular com médias de idade muito mais próximas do esperado. Por serem mais velhos, a maioria dos alunos de supletivo trabalham, e têm renda superior à dos alunos regulares. As condições socioeconômicas dos alunos de segundo grau são em geral melhores do que a dos alunos de primeiro, e isto se aplica tanto ao ensino regular quanto ao supletivo; e a renda familiar dos alunos de supletivo é um pouco menor do que a dos matriculados em cursos regulares, mas não demasiado. Os dados de cor, que têm uma correlação forte com condição socioeconômica, mostram diferenças quanto ao nível de estudo, mas não quanto à modalidade de curso. Os dados de ocupação só se aplicam aos que são economicamente ativos, que são uma pequena percentagem dos alunos regulares do

---

[6] Os dados da PNAD mostram que, tipicamente, 60% dos entrevistados que declaram ter seguido cursos de alfabetização se declaram analfabetos (somos gratos a Felipe Schwartzman por esta observação).

primeiro grau, como seria de se esperar, mas a grande maioria dos que estão no ensino supletivo.

Os dados parecem sugerem mais aproximações do que diferenças entre alunos das duas modalidades de ensino, exceto em relação à idade. O aluno da EJA nos cursos supletivos não é, como se poderia supor, o jovem que recém abandonou a escola, e sim pessoas relativamente mais velhas, já trabalhando e com níveis de renda razoáveis em termos comparativos, que buscam retomar e completar a educação que deixaram de obter na idade apropriada. É importante notar, no entanto, que existem pessoas relativamente jovens freqüentando cursos de EJA, e é possível presumir que as necessidades e condições de estudo deste grupo serão diferentes do que as do grupo mais velho. Este dado confirma a necessidade de adotar estratégias múltiplas e diferenciadas para diferentes grupos, no grande universo de alunos potenciais de EJA.

Alunos regulares e de cursos supletivos de 1 e 2 graus

	Regular de 1º grau	**Regular de 2º grau**	**Supletivo de 1º grau**	**Supletivo de 2º grau**
idade média	11.79	18.69	28.27	29.25
rendimento familiar	1010.79	1,450.42	896.24	1,224.52
rendimento mensal do trabalho principal	85.66	236.33	321.97	488.69
% mulheres	48.80%	54.20%	53.30%	52.90%
% brancos	44.60%	52.10%	42.80%	56.20%
economicamente ativos	22.40%	55.50%	75.20%	83.90%
% desocupados	12.80%	21.40%	11.30%	12.00%
trbalho sem carteira	25.10%	37.40%	24.40%	19.50%
trabalho com carteira	5.00%	23.60%	31.80%	46.20%
Ttrabalho doméstico	11.50%	19.00%	10.30%	11.80%
Total de pessoas	32,495,945	8,744,470	995,324	901,185

Quadro 4. Fonte: PNAD 2004

Grupos de idade dos alunos de educação de jovens e adultos

	até 14 anos	**17 a 17**	**18 a 24**	**25 a 40**	**mais de 40**
supletivo de primeiro grau	3.70%	18.30%	23.70%	39.50%	14.80%
supletivo de segundo grau		6.30%	34.50%	45.30%	14.00%

Quadro 5 Fonte: PNAD 2004

O que diz o Censo Escolar

Enquanto a PNAD coleta informações por meio de questionários respondidos por uma amostra nacional de domicílios, os dados do Censo Escolar são obtidos pelo

Ministério da Educação por meio de questionários enviados às escolas, por intermédio das secretarias estaduais. Em geral, os dados da PNAD têm informações mais ricas sobre as pessoas e suas famílias, enquanto que o Censo Escolar tem melhores informações sobre as escolas, professores e turmas de alunos. Nem sempre as informações das duas fontes são totalmente coerentes, e por isto é sempre interessante compará-las.[7]

O Censo Escolar não utiliza a denominação antiga de "curso supletivo", mas sim a de "cursos presenciais com avaliação no processo na Educação de Jovens e Adultos", e a matrícula inicial que encontra em 2005 - 4.6 milhões – é mais do que o dobro à que aparece na PNAD. Além destes, haveria, segundo o MEC, em 2005, 996 mil estudantes matriculados em cursos "cursos semipresenciais/presença flexível, com avaliação no processo na Educação de Jovens e Adultos". Os programas de EJA são proporcionados pelas redes públicas estaduais e municipais, com as segundas absorvendo a quase totalidade dos cursos de educação fundamental. A participação do setor privado é pequena, e, do sistema federal, insignificante.

Parte da diferença entre as duas fontes pode ser explicada pelas grandes taxas de deserção que ocorrem com este tipo de educação ao longo do ano (os dados do MEC são obtidos no início do período letivo, e são fornecidos pelas secretarias das escolas, enquanto que os dados do IBGE são de setembro, e provém das famílias) , e também pela possível tendência das escolas e Secretarias de Educação em exagerar suas matrículas, que servem de base para recursos que lhes são destinados. É possível, também, que o IBGE esteja deixando de registrar como EJA alunos que estejam fazendo seus cursos em escolas regulares ensino fundamental e médio. Por outro lado, os dados do Censo Escolar podem estar subestimados por não incorporarem os cursos realizados em locais não registrados pelas secretarias de educação, ou não declarados nos censos escolares. Finalmente, há ainda a questão de muitos registrarem as classes de jovens e adultos como educação regular, dada a diferença de recursos destinados a alunos destes dois tipos de educação.

---

[7] Somos gratos a Carlos Eduardo Moreno Sampaio, Coordenador-Geral de Sistema Integrado de Informações Educacionais do INEP, pela ajuda no acesso a estes dados. Para 2004, o acesso aos microdados permite a elaboração de tabelas especiais; para 2005, só estão disponíveis, por enquanto, as tabulações preparadas pelo próprio INEP.

Matrícula em educação de jovens e adultos, por nível e dependência administrativa							
	séries 1 a 4	séries 5 a 8	médio	séries 1 a 4	séries 5 a 8	médio	total
Estadual	25,587	66,663	52,627	298,367	964,191	897,909	2,305,344
Federal	65	44	129	61	211	187	697
Municipal	34,770	32,521	1,496	1,171,425	749,007	36,398	2,025,617
Particular	2,344	16,925	44,862	20,864	36,630	123,985	245,610
Total	62,766	116,153	99,114	1,490,717	1,750,039	1,058,479	4,577,268

Quadro 6 – Fonte: Censo Escolar 2004

Os dados do Censo Escolar revelam que 48% da matrícula em EJA - ensino médio, é de jovens de até 24 anos. Esses dados nos levam a caracterizar dois grupos de participantes na EJA: um de jovens que, após abandonarem a educação regular e optaram pela EJA para a conclusão do ensino médio e adultos trabalhadores que retornam aos estudos após algum tempo para obter a educação secundária.
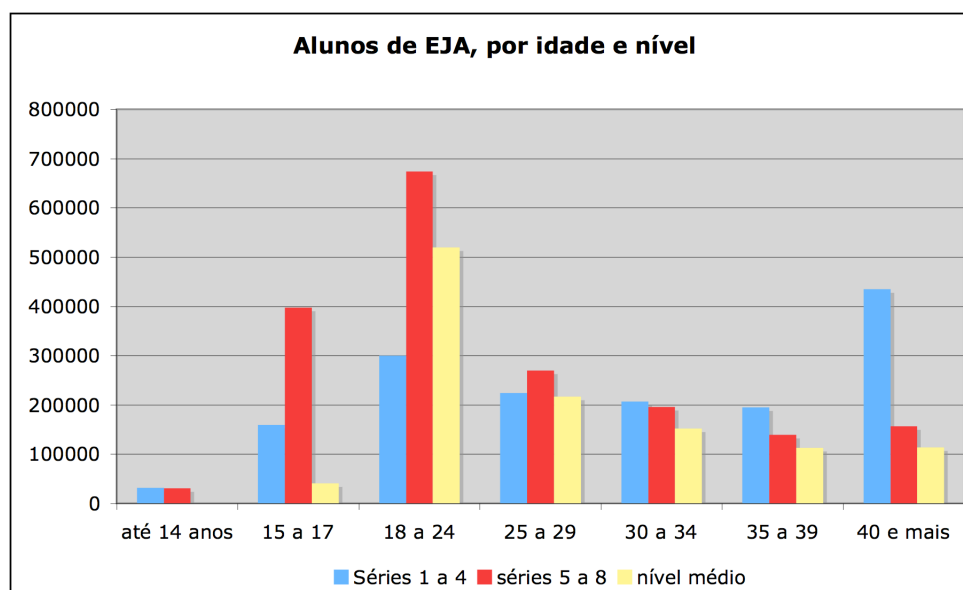
Gráfico 3. Fonte: Censo Escolar 2004

Os dados do Censo Educacional permitem ainda observar algumas características importantes destes programas. A primeira é o tamanho reduzido da modalidade semi-presencial, em comparação com os cursos presenciais que, ao que tudo indica, são bastante semelhantes aos cursos regulares, reproduzindo exatamente aquelas aulas monótonas e desinteressantes, com uma pedagogia ineficaz, que dificilmente atraem e mantém o aluno, que muitas vezes vem cansado do trabalho. Estes cursos compactam, em geral, a programação de um ano em um semestre, e por isto têm, em media, a duração de 3.8 semestres para cada um dos dois ciclos do ensino fundamental, e 3.3 semestres para o ensino médio. Muito poucos alunos matriculados

em cursos de EJA se transferem para o ensino regular cerca de 300 mil em total, pelo Censo Escolar de 2005 – dos quais 38 mil entraram na quinta série, e 180 mil no início do ensino médio.

A grande maioria, portanto, permanece os cursos de EJA, quando não os abandona. As taxas de conclusão dos cursos são surpreendentemente altas, tanto no ensino fundamental quanto no médio. Tipicamente, os cursos de EJA do ensino fundamental têm a duração de quatro anos, e a relação entre os aprovados na quarta série e os matriculados nos dois níveis inferiores (1ª e 2ª e 3ª e 4ª) era de 20%, e, para o grupo seguinte, a proporção era 21% (Quadro 7). No EJA flexível, as taxas de aprovação eram da ordem de 20% aproximadamente em todos os níveis. No nível médio, a proporção era de 35%. Uma interpretação possível para este dado seria que os cursos são muito bem sucedidos, dadas as características educacionais difíceis destes alunos. O mais provável, no entanto, é que os critérios de aprovação são frouxos, já que não existe um sistema padronizado de avaliação.

Matrícula inicial e estudantes aprovados na EJA presencial

	Ensino Fundamental				Médio	Total
	1a série/ 2a série	3a série/ 4a série	5a série/ 6a série	7a série/ 8a série		
matricula inicial	824,424	664,150	921,276	985,700	1,223,859	4,619,409
aprovados		308,207		507,473	430,287	1,245,967

Quadro 7. Fonte: Censo Escolar 2005

Matrícula inicial e estudantes aprovados na EJA flexível

	Ensino fundamental de 1a à 4a série	Ensino fundamental de 5a à 8a série	Ensino médio	Total
matrçula inicial	35,654	466,613	493,733	996,000
concluintes	21,463	121,298	140,135	282,896

Quadro 8. Fonte: Censo Escolar 2005

A potencialidade e as alternativas de Educação de Jovens e Adultos

Se a Educação de Jovens e Adultos fosse uma alternativa de qualidade e valorizada, não haveria nenhuma razão para que milhões de jovens e adultos de mais de

18 anos continuassem freqüentando cursos regulares e prolongados, quase sempre à noite, e com aproveitamento mínimo. Seria possível imaginar um cenário em que estas pessoas, ao invés disto, se envolvessem em grupos de estudo, participassem de programas a distância e semi-presenciais, e adquirissem em menos tempo uma qualificação superior. Para os jovens, existem bons argumentos a favor de uma educação básica com ênfase predominante na formação geral; para o adulto que quer continuar a estudar ou voltar à escola, não há dúvida que a melhor opção seria cursos que combinassem a formação geral com a qualificação para o mercado de trabalho.

Potencialmente, a educação de jovens e adultos é um campo fértil para experiências educacionais que façam uso das novas tecnologias de ensino, e busquem encontrar alternativas ao ensino ritualizado e desinteressante que predomina em nossas escolas públicas e particulares. Nem os dados do IBGE nem do Censo Escolar capturam a grande variedade de experiências educacionais em EJA que vem ocorrendo fora do sistema regular e ensino. Um exemplo é o Telecurso 2000, que, a partir de um material pedagógico de qualidade produzido pela Fundação Roberto Marinho, passou a ser adotado por muitas instituições do sistema "S" e organizações não governamentais, como a organização Viva Rio, preparando estudantes para os exames supletivos (Oliveira & Castro, 2000).

A expansão da EJA nas escolas públicas nos anos recentes se deu em parte graças ao programa "Fazendo Escola", pelo qual o governo federal, em parceria com governos estaduais e municipais, transfere recursos às escolas em função do numero de alunos de EJA que tenham matriculado. Segundo o Ministério da Educação, "o orçamento do programa para 2005 é de R$ 460 milhões, para beneficiar 3.342.531 alunos de 3.361 das redes municipais e estaduais de ensino de todo o Brasil que oferecem a modalidade educação de jovens e adultos, de acordo com o censo escolar 2004 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Os alunos contemplados no EJA são aqueles que não freqüentaram o ensino regular e também os formados pelo programa Brasil Alfabetizado." O valor por estudante, de cerca de 140 reais, é inferior ao que havia sido aplicado em 2003 pelo programa "Fazendo Escola", que era de 250 reais por aluno/ano.[8] Este financiamento

---

[8] http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=/eja_edujovadult/eja.html

específico a EJA por parte do governo federal foi uma tentativa de compensar o fato de que o FUNDEF não inclui os alunos de EJA entre o total de alunos do ensino fundamental que são cobertos. Mas o valor do EJA por aluno é significativamente inferior ao mínimo por aluno estabelecido pelo FUNDEF, que confirma o tratamento deste segmento como de menor importância e prioridade.

Outro programa que parece influenciar na criação de classes de EJA nas redes municipais de ensino é o da Alfabetização Solidária (ALFASOL). Para garantir a continuidade de estudos dos alunos egressos dos cursos de alfabetização da organização, a Alfasol fomenta, nos municípios parceiros, a criação de vagas para classes de EJA.. Em 2004, dos 2066 municípios parceiros da ALFASOL, 81,39% deles contavam com turmas de EJA, comparado ao percentual de 41,5% nos municípios onde a ALFASOL nunca atuou (Alfabetização Solidária, 2005).

Alem de recursos, um segundo elemento fundamental para valorizar o EJA seria a instituição de um sistema adequado de certificação do conhecimento obtido durante os cursos. Hoje, cada escola avalia os alunos de EJA conforme seus critérios próprios, e as altas taxas de aprovação levantam a suspeita de que estes exames não são especialmente rigorosos. Em conseqüência, eles tampouco são reconhecidos. Desde o ano 2000, o Ministério da Educação vem desenvolvendo um Exame Nacional de Certificação e Competencias de Jovens e Adultos (ENCCEJA), que consiste em uma série de livros com os conteúdos das diversas áreas de conhecimento, preparados para uso por alunos e professores, e também em um exame padronizado, para a aferição destes conhecimentos. A adoção do ENCCEJA por parte das escolas e redes estaduais e municipais, no entanto, não é obrigatória, e não há informações disponíveis nem sobre os aspectos psicométricos do exame nem sobre seu uso. Em princípio, no entanto, trata-se de iniciativa da maior importância, tanto pela valorização dos exames de EJA quanto também pelo fato de liberar as escolas e demais organizacionais educacionais a experimentar diferentes formatos e tecnologias para a preparação dos estudantes para a certificação.

Outra iniciativa importante é o sistema de avaliação de competências desenvolvido pelo Serviço Social da Indústria - SESI. , que, embora não tenha definido como mais importante o objetivo de estabelecer uma rotina de certificação do aluno em âmbito nacional, desenvolveu instrumentos e procedimentos que possuem pleno potencial para realizar essa tarefa. O Sistema conta hoje com um banco de itens para a

avaliação no primeiro e segundo segmentos do Ensino Fundamental em EJA, dispondo também de uma série de instrumentos e manuais que documentam e padronizam as rotinas do processo de avaliação de alunos (*Sistema de avaliação de competências do programa SESI Educação do Trabalhador: primeiro relatório, 2004*, 2005)

Uma outra iniciativa importante é mobilizar a sociedade para a importância desta modalidade educativa. O governo federal, junto com organizações não governamentais, tem incentivado a realização de Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA - (o sexto encontro foi realizado em Porto Alegre em 2004), e existem fóruns de EJA nos diversos estados. A leitura dos relatórios destes eventos, no entanto, assim como dos materiais produzidos mais recentemente pelo Ministério da Educação, mostram que o tema predominante é o da alfabetização de adultos, seguido do tema do financiamento, com pouco espaço para iniciativas voltadas para o sentido original da educação de jovens e adultos, ou seja, a qualificação no nível da educação fundamental e média.

Uma última questão, que requer um estudo em separado, é se a educação de jovens e adultos, por se dirigir primordialmente a pessoas com menos educação formal e em geral mais velhas, não deveria ter uma orientação mais forte de formação profissional para o mercado de trabalho, e não, como tem sido, com ênfase nos conhecimentos gerais dos currículos escolares. A experiência já antiga de muitos paises europeus, notadamente a Alemanha, de desenvolver fortes sistemas de formação técnica e profissional para estudantes que não seguem os programas escolares mais acadêmicos, tem levado muitos outros paises a tentar repetir a experiência, sem, no entanto, muito sucesso (Schwartzman & Christophe, 2005). A principal razão parece ser que, para que a formação profissional seja bem sucedida, ela deve ser proporcionada em forte parceria e colaboração com instituições que atuam diretamente no mercado de trabalho; e ela deve permitir, também, que os estudantes que optam por esta modalidade de formação não se sintam bloqueados em suas possibilidades de continuar a estudar e desenvolver. A experiência brasileira de formação técnica proporcionada pelo chamado "sistema S" é geralmente considerada com bem sucedida dentro de seus limites, por atender à primeira condição, mas não à segunda. Por outra parte, as tentativas de implantação de educação profissional junto aos sistema de ensino regular de educação fundamental e media não são consideradas como bem sucedida (Castro, 2005), como também não foi bem sucedido o grande programa de qualificação profissional desenvolvido pelo

Ministério do Trabalho (PLANFOR) com recursos do Fundo de Assistência ao Trabalhador (FAT). Neste sentido, a tendência geral de orientar os programas de EJA para os conteúdos mais gerais da educação, deixando a formação técnica para nichos e instituições especializadas, parece acertada.

Conclusão

Esta visão panorâmica dos dados e das principais iniciativas da Educação e Jovens e adultos, embora breve, permite algumas conclusões importantes. Primeiro, pelo numero de pessoas já participando destes programas, ou que deveriam participar, a EJA não pode ser considerada como um aspecto secundário da educação brasileira, e sim um componente central do sistema educacional do país. Segundo, dada a diversidade das populações e instituições envolvidas, o EJA deve tender à pluralidade e à diversidade, e não à uniformização de conteúdos e procedimentos. Terceiro, a EJA poderia utilizar de maneira muito mais eficaz a experiência internacional já consolidada sobre programas educativos de tipo semi-presencial e à distancia, no lugar de dar ênfase ao formato escolar tradicional. Quarto, para valorizar os programas de EJA e sua aceitação, seria muito importante fortalecer sistemas de certificação para os cursos, que substituam as provas convencionais hoje proporcionadas, sem nenhuma avaliação de qualidade, pelas escolas que, em todo o Brasil, estão expandindo sua atuação na área de educação de Jovens e adultos. Com a perspectiva de aprovação, pelo Congresso, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB, a EJA passará a receber muito mais recursos por estudante do que recebe hoje, o que estimulará o crescimento acelerado do setor; e seria muito importante assegurar que este dinheiro, e o tempo e dedicação dos estudantes, não sejam desperdiçados em cursos de má qualidade e baixa aceitação.

Referências

Agência Educa Brasil. (2001-2004). *Dicionário Iterativo da Educação Brasileira* (Vol. 2006). São Paulo: http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp.

Alfabetização Solidária. (2005). *Alfabeização Solidaria Trajetória 2005 9 anos*. Brasília: http://www.alfabetizacao.org.br/pt/publicacoes/.

Anuatti Neto, F., & Fernandes, R. (2000). Grau de cobertura e resultados econômicos do ensino supletivo no Brasil. *Revista Brasileira de Economia, 54*(2), 165-187.

Castro, C. d. M. (2005). Educação técnica, a crônica de um casamento turbulento. In C. Brock & S. Schwartzman (Eds.), *Os desafios da educação no Brasil* (pp. 153-180). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Cury, C. R. J., & Conselho Nacional de Educação, C. d. E. B. (2000). *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*: http://www.mec.gov.br/cne/pdf/PCB11_2000.pdf.

Gomes, C. A., & Carnielli, B. L. (2003). Expansão do ensino médio: temores sobre a educação de jovens e adultos. *Cadernos de Pesquisa, 119*, 47-69.

Ireland, T., Machado, M. M., & Ireland, V. E. (2005). Os desafios da Educação de Jovens e Adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada. In S. M. P. Kruppa (Ed.), *Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos*. Brasilia: INEP.

Kruppa, S. M. P. (2005). Uma outra economia pode acontecer na educação: para além da teoria do capital humano. In S. M. P. Kruppa (Ed.), *Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos* (pp. 21-30). Brasilia: INEP.

Oliveira, J. B. A., & Castro, C. d. M. (2000). *Uma avaliação do Telecurso 2000*.

Schwartzman, S., & Christophe, M. (2005). A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica. *Série Estudos Educacionais, 2*, 109.

Sistema de avaliação de competências do programa SESI Educação do Trabalhador: primeiro relatório, 2004. (2005).). Brasilia: UNESCO/SESI DN.